

# PROFESSOR DE INGLÊS: UM OLHAR SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE E PROFISSIONAL\*

CLÁUDIA DE LIMA BELIGOLI\*\*

## RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de discutir os desafios da formação docente e profissional dos alunos-professores do curso de Especialização em Língua Inglesa (LI), que já atuam como docentes, de uma instituição confessional localizada na região do ABC, na cidade de São Bernardo do Campo/SP. Para tanto, discute os desafios relacionados à profissão enfrentados por eles em escolas regulares do ensino público e privadas, em cursos livres, bem como em aulas particulares, com a intenção de refletir sobre sua atuação profissional e acadêmica. Foram utilizados autores que refletem sobre o tema, como Maria Antonieta Alba Celani, Antonio Nóvoa, Maurice Tardif, Francisco Imbernón, entre outros. A primeira etapa foi realizada por meio de um questionário com questões abertas com catorze participantes. Analisadas as respostas, aplicamos novo questionário com o intuito de aprofundar os aspectos observados inicialmente. Os dados deste estudo foram analisados por meio das referências da análise de conteúdo de Laurence Bardin

---

\* Artigo extraído da Dissertação de Mestrado em Educação, com o mesmo título, sob orientação da Profa. Dra. Lúcia Pintor Santiso Villas Bôas, apresentada e aprovada em 04 de maio de 2015.

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (Umesp) na linha de pesquisa “formação de educadores”. Professora de Inglês e Português em escolas de cursos livres, aulas particulares e empresas. Bacharel em Administração de Empresas pela USCS, licenciada em Português/Inglês pela Umesp e pós-graduada em Língua Inglesa pela Umesp. E-mail: [claudiabeligoli@yahoo.com](mailto:claudiabeligoli@yahoo.com).

e Maria Laura Puglisi Barbosa Franco. Os resultados indicaram que a procura pelo curso de Especialização em LI se deu pela necessidade de maior embasamento teórico na área. A maioria dos alunos-professores iniciou a carreira docente como ex-alunos nas escolas de idiomas onde estudavam. Os sujeitos também descreveram como grandes desafios e dificuldades da profissão ter de lidar com diferentes materiais didáticos, públicos, faixas etárias e metodologias, além da falta de interesse de alunos, da instabilidade de emprego, de pouco reconhecimento da profissão e da baixa renda. Em seus relatos, após a conclusão do curso de Especialização em LI foi possível perceber que todos os docentes valorizaram significativamente o curso. Apesar de não se sentirem satisfeitos com o cenário atual, quase todos os docentes querem seguir na profissão e afirmam ainda na continuidade dos estudos na área de Língua Inglesa.

**Palavras-chave:** Formação Docente; Desenvolvimento Profissional; Professor de Inglês

### ABSTRACT

This study was developed with the goal of discussing the challenges of teachers' formation and professional training of students-teachers from the Specialization in English Language course, already working as teachers, in a private institution located in the ABC region, in São Bernardo do Campo. In order to do so, it discusses the difficulties faced by these teachers in either private or public regular schools, in language courses, as well as in private teaching, aiming to reflect on their professional and academic practice. Some authors who have reflected upon this theme were referred to, such as Maria Antonieta Alba Celani, Antonio Nóvoa, Maurice Tardif, Francisco Imbernón, among others. The first phase was accomplished through a questionnaire with open questions and fourteen participants. After analysing the answers, a new questionnaire was applied aiming to deepen the aspects initially observed. The data from this study were analysed through the references of content analysis from Laurence Bardin and Maria Laura Puglisi Barbosa Franco. Such teachers looked for the Specialization Course in English Language due to the

need for more theoretical foundation in the area. Results have shown that the majority of student-teachers started their teaching career as ex-students in the language schools where they had studied. The ones surveyed reported that the major challenges and difficulties of the occupation include dealing with different didactic materials, public, age and methodologies, beyond the lack of student interest, employment instability, minimal recognition of the profession and the low income. In their reports, after the Specialization course completion, it was possible to observe that all students significantly considered the importance of the course. Although they do not feel satisfied with the current scenario, almost all the teachers want to follow the teaching career and proceed in the studies of the English Language.

**Keywords:** Teacher Training, Professional Development, English Teacher

Este artigo tem por escopo propor uma breve reflexão acerca da percepção dos alunos-professores do curso de Especialização em Língua Inglesa de uma Universidade particular do Grande ABC, sua atuação profissional e motivações para a valorização de um curso de especialização.

No contexto brasileiro atual, não podemos deixar de destacar as mudanças educacionais que deram outro olhar à escola e ao papel do professor. Com os avanços no mundo, em vários aspectos, as exigências com relação a este profissional também aumentaram, por isso sua atualização precisa ser feita ainda com mais rapidez para acompanhar os alunos, independentemente do nível e do ambiente em que este profissional se encontra. Nesse contexto, com as demandas da chamada “sociedade do conhecimento”, não podemos deixar de lado alguns fatores geradores dessas grandes transformações: as novas tecnologias da informação, aliadas dos alunos e ainda “temidas” por muitos professores, que, pelo fato de não conhecerem algumas de suas ferramentas, perdem a oportunidade de atribuí-las aos alunos o sentido dos conteúdos estudados e às disciplinas. Portanto, discutir a escola como ela se apresenta, pensando em alternativas que

ajudem o educador a enfrentar os desafios em seu cotidiano, é um fator essencial para o sucesso escolar.

Nessa perspectiva plural, focamos nossa discussão na formação e no fazer docente, em que os profissionais (re)proprietam-se de novos significados e sentidos para suas vidas, apesar de velhos problemas ainda existentes nas políticas e nas práticas do sistema educacional brasileiro.

Nesse viés, como afirma Imbernón (2009):

Atualmente, programa-se e se oferece muita formação, mas também é evidente que há pouca inovação ou, ao menos, a inovação não é proporcional à formação que existe. Talvez um dos motivos seja que ainda predomina a formação de caráter transmissora, com a supremacia de uma teoria ministrada de forma descontextualizada, distante dos problemas práticos do professorado e de seu contexto, baseada num professorado médio, que tem uma problemática sempre comum, mesmo ciente de que nenhuma dessas coisas existem (IMBERNÓN, 2009, p. 35).

Vale lembrar também que os desafios diários, neste caso dos professores de línguas, são árduos, pois eles trabalham em diversas instituições, com diferentes públicos e metodologias, e necessitam de uma formação acadêmica na área para desenvolverem-se melhor profissionalmente e, assim, atuarem em ambientes diversos, como escolas regulares públicas e privadas, escolas de cursos livres e, até mesmo, aulas particulares.

No que tange à formação de profissionais de língua inglesa, Celani (1996) afirma que:

O professor do 3º milênio deve ser preparado para tomar decisões que decorram de uma visão clara do papel das línguas na educação, decisões que, certamente, exigirão grande capacidade de inovações pedagógicas que deverão fluir de várias fontes (CELANI, 1996, p. 31).

Nesse percurso, o professor de inglês é graduado em Letras, às vezes também é pós-graduado, e se atualiza com diversos cursos e palestras na área, conforme as demandas das instituições e do mercado de trabalho. A busca pela formação, pelo desenvolvimento profissional e pelos saberes, torna-se cada vez mais constante na vida desses profissionais.

Para cada ambiente, nós temos o mesmo professor; porém, as estratégias e os públicos são distintos, o que pode trazer um desafio ainda maior para esse profissional na sua formação docente e profissional. O uso de diferentes metodologias, a falta de formação e capacitação e até mesmo as frustrações e os conflitos podem criar barreiras para que o docente consiga desenvolver suas habilidades profissionais e refletir sobre os saberes necessários em cada ambiente de trabalho e público.

Em meio a esses questionamentos, como professores de inglês e pesquisadores, sentimos a necessidade de entender como se constituem a formação docente e o desenvolvimento profissional desses profissionais de línguas. A partir dessa realidade, pretendeu-se realizar essa discussão por meio da análise da atuação profissional e acadêmica dos alunos-professores do curso de Especialização em Língua Inglesa de uma instituição confessional.

Para o embasamento teórico foram utilizadas as obras de Celani (1984, 1988, 1997, 2001, 2009), que discutem a formação dos professores de inglês. Para contemplar a importância da formação dos educadores, Nóvoa (1992 e 1999) sugere em suas narrativas e histórias de vida de professores um estudo da pessoalidade, ou seja, as dimensões pessoais dos sujeitos com a sua profissionalidade. Para ele, o professor, enquanto ser humano, contribui na sua própria formação profissional. Tardif (2002), com suas contribuições sobre os saberes docentes e formação profissional, aponta que “o objeto de trabalho do docente são seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano” (TARDIF, 2002, p.266). Imbernón (2009, 2011) contribui com suas teorizações sobre a formação docente, permanente e profissional do professorado.

## OS CAMINHOS DA PESQUISA

O objeto de estudo desta pesquisa é o Curso de Especialização em Língua Inglesa de uma universidade confessional, localizada na região do ABC Paulista, na cidade de São Bernardo do Campo/SP.

Para o desenvolvimento metodológico da investigação, optamos pela pesquisa de cunho qualitativo, desenvolvida em duas etapas. A primeira etapa, com a aplicação de um questionário com nove questões abertas, teve como objetivo de conhecer o perfil dos alunos, sua formação, seu emprego atual, sua atuação como profissional de línguas e suas expectativas após a realização do curso. Após a análise desse material, foi elaborado outro instrumento com quatro questões abertas, com o objetivo de investigar os saberes, bem como os desafios da profissionalização docente na área.

Os dados desse estudo, obtidos por meio dos questionários, foram devidamente analisados tendo como referência os princípios e pressupostos da análise de conteúdo das autoras Laurence Bardin, com a obra *Análise de conteúdo* (2009), e Maria Laura Puglisi Barbosa Franco, com *Análise de conteúdo* (2008).

Os sujeitos da primeira pesquisa foram constituídos pelos 14 alunos do Curso de Especialização em LI da Instituição acima mencionada, e os da segunda pesquisa foram constituídos por 09 sujeitos. A escolha do público-alvo se deve ao fato destes alunos buscarem uma formação específica, e, possuindo experiências diversas. De fato, é um público profissional em potencial, em que a maioria possui formação em Letras e busca uma formação continuada na área. Além disso, contemplam diversas experiências em diferentes tipos de escolas.

Com o intuito de manter o sigilo sobre os dados coletados de cada sujeito, optamos pela não divulgação dos nomes nem da instituição da qual fazem parte. Na primeira etapa houve apenas a identificação do número 01 ao 14, e, na segunda etapa, do número 01 ao 09.

Todos os alunos receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, confirmando sua participação

voluntária na pesquisa e a possibilidade de se retirarem caso desajassem ou se, de alguma maneira, sentissem essa necessidade.

A maioria dos 14 alunos da Pós-graduação do Curso de Especialização em LI possui entre 24 e 35 anos. Dos 14 alunos, 11 possuem formação na área de Letras Português/Inglês, porém 03 não são formados na área.

Um aluno possui formação em Teologia (não atua como professor), o outro em Jornalismo, e a outra aluna em Administração de Empresas. O aluno que possui formação em Jornalismo começou a dar aulas na escola de idiomas onde foi ex-aluno, assim como a aluna formada em Administração de Empresas.

O tempo de atuação como professor variou entre 16 meses e 10 anos.

Dentre os 14 respondentes, sendo um deles não atuante, 06 alunos possuem experiência de sala de aula de 6 a 10 anos. Todos possuem de 24 a 30 anos. Outro fator interessante dos dados aponta que, desses 06 alunos, 02 são homens e 04 são mulheres, fortificando os estudos de Tardif; Lessard (2005), de que a profissão docente em sua maioria ainda é constituída por mulheres.

Encontramos também nas respostas dos sujeitos a única aluna com mais de 35 anos, que atua há cinco anos e também trabalha com Ensino Fundamental I. De todos os alunos, somente 01 tem menos de 23 anos, mas já atua há dois anos em duas escolas de idiomas.

Por motivos particulares, 02 alunos não participaram da segunda etapa da pesquisa, e 03, como já foi dito, não possuem formação acadêmica em Letras, portanto, há um total de 09 sujeitos na segunda etapa.

### *Quadro 1 - Questões norteadoras da primeira etapa*

Questões	Objetivos
Qual é a sua formação?	Dar liberdade para se expressarem sobre o assunto.
Você tem formação específica na área de Educação? Se sim, qual?	Descobrir, através das respostas, se os alunos já são formados na área.
Atualmente você está trabalhando em que?	Descobrir qual o ramo de atividade dos alunos.
Você atua ou já atuou como professor de inglês? Se sim, há quanto tempo?	Descobrir se os alunos já atuam ou atuaram como professores de inglês.
Conte um pouco sobre essa experiência.	Descobrir, caso já sejam professores, quanto tempo os alunos possuem de <u>experiência como docentes</u> .
Porque você procurou esse curso de especialização?	Descobrir se os saberes adquiridos ao longo do curso ajudaram os alunos na sua profissionalização.
Quais são as suas expectativas após o curso de especialização?	Descobrir o que eles buscam para o futuro profissional.

Inicialmente, pensamos em fazer a pesquisa com alunos que ingressariam no curso no meio do ano de 2014, mas o curso não foi oferecido e não tivemos a inserção de novos alunos, portanto, decidimos pela aplicação do segundo instrumento de análise, composto de um questionário com quatro questões abertas, somente para os 09 sujeitos que possuem formação em Letras a fim de aprofundarmos os aspectos observados inicialmente.

### *Quadro 2 – Questões norteadoras da segunda etapa*

Questões	Objetivos
Ser um bom profissional de LI para você nos dias de hoje é...	Dar liberdade para se expressarem sobre o assunto.
Quais os desafios que um profissional de LI enfrenta ao trabalhar em: a) uma escola de Ensino Fundamental ou Médio; b) um curso de LI; c) uma aula particular individual.	Descobrir os desafios cotidianos da profissão.
Em sua opinião, como este curso que você agora está finalizando contribuiu com a sua profissionalização?	Descobrir se os saberes adquiridos ao longo do curso ajudaram os alunos na sua profissionalização.
Em qual área de atuação você se sente mais apto a atuar (escola pública, privada, Ensino Fundamental, Médio ou Superior, curso de línguas, aulas particulares etc.)? Por quê?	Identificar qual é a melhor área de atuação como professor de LI.



Apresentamos, a seguir, as categorias de análise da primeira etapa da pesquisa. Utilizamos o recurso “sublinhado” para destacar a incidência das palavras ou expressões mais significativas utilizadas nas respostas dadas pelos sujeitos.

## ANÁLISE DOS DADOS

*Primeira categoria: Os saberes docentes como modelos de vivência\_*

Quando pedimos aos alunos que contassem sobre suas experiências na primeira etapa, percebemos que os 06 sujeitos responderam que começaram a sua carreira docente como ex-alunos das escolas onde haviam estudado anteriormente:

Sujeito 02	[...] Comecei a lecionar inglês <u>na escola em que fiz o curso</u> e me interessei pela área.
Sujeito 04	[...] Comecei como <u>monitora em uma escola de línguas</u> . [...] sempre recebi o treinamento de como trabalhar com esses públicos nas próprias instituições de ensino.
Sujeito 05	[...] Comecei por conta da habilidade com a língua identificada por minha professora. <u>Fiquei um tempo como monitor</u> e com 18 anos já dava aula para todos os níveis.
Sujeito 07	[...] Estudei no CNA por quatro anos e meio. <u>Trabalhei como voluntário</u> ensinando inglês.
Sujeito 09	[...] Comecei em um projeto de extensão no Centro de Línguas da <u>Universidade que estudei</u> .
Sujeito 12	[...] Após estudos em escolas livres e intercâmbio para os Estados Unidos, comecei a dar aulas de Inglês em <u>cursos livres</u> .

Observamos que todos os sujeitos aprenderam a dar aulas com os modelos dos ex-professores de Inglês que já “tinham em mente” quando eram alunos, por consequência aprimoraram o conhecimento linguístico do idioma.

Na esteira de Tardif (2002):

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores,

etc., os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção, na prática de seu ofício. Nessa perspectiva, os saberes experienciais do professor de profissão, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorreriam em grande parte de pré-concepções do ensino e da aprendizagem herdadas da história escolar (TARDIF, 2002, p.72).

Nóvoa (1995) também complementa dizendo que o ensino é uma prática social. Na verdade, talvez não tenham se dado conta de que aprenderam a língua no dia a dia, com a convivência com os seus alunos e a utilização dos materiais didáticos oferecidos pelas escolas de idiomas:

O saber experiencial é um saber ligado às funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado, adquirido, tal como mostram as rotinas, em especial, e a importância que os professores atribuem à experiência (TARDIF, 2002, p.109).

Ainda Tardif, e seus colaboradores, afirmam que:

Esses saberes da experiência seriam o núcleo de vida do saber docente dos professores porque são adquiridos ao longo da sua profissão, um conjunto de representações a partir das quais professor (a/es/as) interpreta(m), compreende(m) e orienta(m) sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões (TARDIF, 1991, p. 218).

Pimenta (2002, p.46) também comenta que a “experiência que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em *didática*, não sabiam ensinar, e quais professores foram significativos em suas vidas” tem aqui a sua importância.

*Segunda categoria: A valorização  
da formação continuada em LI*

Quando questionamos pela procura do Curso de Especialização em LI, os sujeitos relataram que precisavam de mais embasamento teórico:

Sujeito 02	[...] Senti que precisava de uma <u>maior base teórica na área de ensino...</u>
Sujeito 03	[...] Para aprender mais...
Sujeito 04	[...] Para me aperfeiçoar, conhecer “ <u>novas</u> ” teorias...
Sujeito 05	[...] Sentia que precisava <u>me atualizar</u> e pretendia resgatar alguns conceitos esquecidos.
Sujeito 06	[...] Para <u>aprimorar meus conhecimentos pedagógicos</u> em língua inglesa.
Sujeito 13	[...] Para ter <u>mais conhecimento</u> sobre como preparar aulas...

Encontramos na fala dos sujeitos ao justificarem a procura pela especialização: “aprender mais”, “me aperfeiçoar”, “me atualizar”, “ter mais conhecimento”, “resgatar alguns conceitos”, “aprimorar meus conhecimentos”. Essas falas são reforçadas pelas ideias de continuar os estudos e também que somente a graduação em Letras Português/Inglês não foi suficiente em suas trajetórias formativas. Imbernón (2009) nos dirá que se o professor está ciente da sua profissão ao longo da sua carreira, então como um “protagonista”disso, poderá realizar mudanças e inovações positivas nas suas práticas e assim desenvolver-se nos aspectos profissional e pessoal.

*Terceira categoria: Diferentes “metodologias”  
na vida do professor de inglês*

Quando responderam sobre a utilização de livros didáticos diversos, metodologias e abordagens diferenciadas nas escolas de idiomas, nos deparamos com desafios diários e insatisfações quanto à profissão docente.

Sujeito 01	[...] Ficar atrelado a um material específico que nem sempre é de <u>qualidade</u> .
Sujeito 07	[...] Ficar <u>preso a um método</u> . <u>Não ter reconhecimento como (professora de inglês)</u> , salários baixos.
Sujeito 08	[...] Lidar com diversos tipos de alunos e <u>padronizar/adotar um ensino para que todos consigam</u> .
Sujeito 09	[...] Desinteresse dos alunos, falta de liberdade da escola, <u>material/materiais escassos ou insuficientes</u> , salários baixos.
Sujeito 10	[...] A falta de liberdade para atuar de acordo com suas crenças. Muitas vezes <u>o professor deve seguir todas as linhas de pensamento da escola</u> , mesmo não concordando com algumas.
Sujeito 14	[...] <u>Pouco reconhecimento e estabilidade</u> .

Como mencionamos anteriormente, o professor de inglês necessita trabalhar com metodologias diferenciadas, possuindo, como denomina Tardif (2002), um *saber heterogêneo*, pois “mobiliza conhecimentos e formas de saber-fazer diferentes, adquiridos a partir de fontes diversas, em lugares variados, em momentos diferentes: história de vida, carreira, experiência de trabalho” (TARDIF, 2002, p.109).

Nem todos os professores de inglês, por exemplo, os que dão aulas particulares, têm acesso a materiais importados diferenciados devido ao alto custo desses. Em se tratando de escolas de idiomas, algumas são pequenas e não conseguem investir nos recursos mais sofisticados do que aqueles oferecidos pelo mercado de editoras nacional. Esse conjunto de fatores citados acima, pode gerar frustrações nos professores que atuam nesses dois segmentos. As escolas de cursos livres também adotam materiais importados por editoras internacionais, tais como Cambridge, Oxford ou Longman.

Atualmente muitos desses materiais já são produzidos no Brasil por professores e pesquisadores, e os conteúdos abordados auxiliam a vivência acadêmica ou corporativa dos estudantes brasileiros. Esses livros didáticos também destacam a cultura dos povos falantes de língua inglesa, sendo essa uma característica importante para a aprendizagem de um segundo idioma.

Nos questionários, o uso dos termos “desinteresse”, “falta de liberdade”, “escassos”, “insuficientes”, “baixos” denota ideias negativas da profissão. Essa professora (sujeito 09) possui três anos de experiência, na verdade, como afirma Tardif (2002) em seus estudos, ela ainda está em uma fase de “escolha provisoriamente da profissão, iniciando-se através de tentativas e erros, sente a necessidade de ser aceita por seu círculo profissional e experimenta diferentes papéis” (TARDIF, 2002, p.84).

Essa fase também pode ser considerada crucial, porque pode levar a pessoa a desistir da carreira ou a repensar sua continuidade, dependendo, como afirma Tardif (2002), da importância do “choque com a realidade”.

O uso das expressões e termos “preso”, “não ter reconhecimento”, “pouco reconhecimento”, “baixos” denota sentimentos frustrados e “desesperançosos”. Ambas as professoras (sujeito 07 e 14), em suas escritas, apesar de estarem na fase em que “o professor investe em longo prazo na sua profissão, tem confiança maior em si mesmo, tem o domínio do trabalho e centra-se nos alunos” (TARDIF, 2002, p.85), não tem também se encontram em uma fase na qual compreensão total do momento em que se encontram, e pensam natural da mesma não ocorre, mas sim em função também das “condições de exercício da profissão”.

Nessa categoria, os resultados parciais indicaram que a insatisfação dos sujeitos em relação à metodologia e aos seus recursos diversos, bem como a valorização docente, pode, de um lado, trazer à tona a idealização do exercício da profissão, e enquanto do outro, a frustração desses profissionais.

Apresentamos, a seguir, somente um recorte de uma das três categorias criadas na segunda etapa da pesquisa.

#### *Categoria 1C- As idealizações da carreira docente*

Nessa categoria, analisamos a busca e o aproveitamento do Curso de Especialização em Língua Inglesa e, também, as aspirações da profissão docente.

A maioria dos alunos apontaram a satisfação em poder aprimorar e fazer uso dos conhecimentos adquiridos ao longo

do curso nas instituições onde trabalham, bem como em suas aulas particulares, conforme as respostas a seguir:

<b>Sujeito 03</b> – [...] contribuiu para uma reciclagem do meu conhecimento e também <u>para trabalhar aspectos que vão além do material didático</u> e que fazem parte do universo do aluno. ____
<b>Sujeito 04</b> – [...] <u>contribuiu com aulas que aprimoraram a minha prática</u> por meio de troca de ideias e leituras que possibilitaram uma visão mais crítica.
<b>Sujeito 05</b> – [...] o <u>curso me abriu a mente para os conceitos atuais</u> , bem como para a evolução dos processos de aprendizagem.
<b>Sujeito 07</b> – [...] acho que todo professor de inglês deveria fazer esse curso. A graduação não é suficiente. <u>O curso contribuiu diretamente para uma reflexão em nossa prática docente.</u>
<b>Sujeito 08</b> – [...] abriu meus horizontes. <u>Hoje eu consigo identificar problemas e dar soluções com mais facilidade. Consigo produzir mais conteúdo.</u>
<b>Sujeito 09</b> – [...] aprendi muitos conceitos relativos ao ensino na universidade e <u>pude colocar várias coisas em prática no meu dia-a-dia.</u>
<b>Sujeito 10</b> – [...] com este curso <u>consegui aprender mais sobre teorias e práticas pedagógicas.</u>
<b>Sujeito 12</b> – [...] tivemos aulas relacionadas <u>às práticas cotidianas.</u>
<b>Sujeito 14</b> – [...] me sinto <u>muito mais preparada e confiante.</u> O que antes muitas vezes fazia por instinto, hoje faço com algum embasamento.

Podemos perceber, nas respostas desses alunos, que a preocupação de todos recai no uso das expressões “práticas cotidianas e/ou pedagógicas” em seu trabalho diário nas escolas. Diante disso, a reflexão acerca do seu papel não somente como professor de inglês, mas também como um agente social, faz-se importante.

Atualmente as mudanças e transformações na educação geraram uma postura diferenciada nos educadores, de uma reflexão contextual e sistemática da nossa realidade, seguida de novas metodologias e estratégias. Nóvoa (1992) também compreende que a imagem do professor se encontra fragilizada, fato que, de certa maneira, interfere na profissão docente e na visão crítico-reflexiva desse professor. O mundo globalizado, o avanço tecnológico e as tendências do cenário atual obrigam que “aquele” profissional, voltado somente a educar, se forme na mudança e para a mudança (IMBERNÓN, 2011):

“[...] o curso me abriu a mente para os conceitos atuais.” Sujeito 5.

“[...] abriu os meus horizontes.” Sujeito 8.

“[...] contribuiu para uma reciclagem do meu conhecimento.” Sujeito 3.

“[...] me sinto muito mais preparada e confiante.” Sujeito 14.

Celani (2001) também compartilha tal pensamento ao afirmar que esse processo é uma “visão de ensino como desenvolvimento de um processo reflexivo, contínuo, comprometido com a realidade do mundo e não mera transmissão de conhecimento” (CELANI, 2001, p.32).

O que concluímos com base nas análises e nas observações realizadas é que, por certo, todos os alunos-professores obtiveram um excelente aproveitamento do curso de Especialização em LI uma vez que, como eles mesmos salientaram, uma graduação em Letras não consegue suprir os anseios atuais, e os profissionais de LI precisam de reciclagens constantes. Como resultado, muitos deles conseguiram colocar em prática os novos conhecimentos, ou seja, refletir “sobre a ação e na ação” as suas aulas cotidianas, independentemente do público ou da instituição. Por essa razão também passaram a enxergar a docência como uma profissão e a valorizar os saberes adquiridos ao longo do curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicaram que os alunos começaram a sua carreira docente como ex-alunos das escolas de idiomas em que haviam estudado anteriormente. Tardif (2002) afirma que é no início da carreira que o saber experiencial é mais presente e que vai dando, cotidianamente, a integração do professor na escola e com os alunos.

Nesse prisma, a pesquisa revela que, no processo de construção da carreira docente, os saberes trazidos pelas experiências vividas como ex-alunos tiveram uma forte influência e inspiraram esses alunos-professores em sala de aula, bem como a facilidade e o gosto pelo idioma identificados na primeira etapa deste estudo.

Possuir mais embasamento teórico foi um fator importante na procura pelo curso de Especialização em LI verificado na primeira etapa da pesquisa. O que nos chama a atenção é o fato de que, mesmo não tendo a graduação em Letras, três sujeitos decidiram começar o curso para poderem atualizar-se sobre os conceitos atuais do idioma e da didática de LI, uma vez que haviam escolhido essa profissão e já estavam em sala de aula. Imbernón (2009) considera que quando o professor necessita de mais conhecimento, ou seja, formação, é porque ele estará assumindo uma perspectiva crítica em educação e formação.

A utilização de diferentes materiais didáticos e de recursos metodológicos, também se constituiu como um dos grandes desafios, identificado na primeira etapa da pesquisa com os alunos-professores ao responderem o questionário. A maioria deles atribuiu o uso de materiais didáticos pelas escolas de idiomas como escassos, insuficientes e de má qualidade. Os professores também relataram o sentimento de falta de liberdade quanto ao uso de outros recursos pedagógicos.

Portanto, constatamos que os sujeitos reconhecem a importância dos saberes docentes (implicitamente) do professor de inglês da atualidade, ou seja, sabem que é preciso conhecer e utilizar os diferentes métodos e abordagens de ensino de línguas, bem como seus recursos diversos possíveis e os aparatos tecnológicos modernos, a fim de acompanhar as mudanças educacionais deste novo século. Tudo isso também nos leva a acreditar na preocupação que esses docentes possuem acerca do seu desenvolvimento profissional, mas em muitas escolas de idiomas ainda não conseguem mudar esse quadro, pois necessitam seguir à risca a metodologia que lhes é imposta, “engessando” a execução de um trabalho melhor e de qualidade dos professores. Nas palavras de Imbernón (2011), essa mudança nesse aspecto é fundamental, porque pode abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, uma vez que a profissão docente partilha o conhecimento com o contexto.

Quando alguns dos sujeitos relataram sobre as escolas de idiomas, constatamos ainda que existe uma ligação com a falta de interesse dos alunos, de lidar com públicos distintos e em



diferentes faixas etárias, com a instabilidade do emprego e com o pouco reconhecimento da profissão como docentes.

Quando relatam as idealizações da carreira docente, todos os sujeitos concordaram que o curso de Especialização em Língua Inglesa abriu os horizontes e contribuiu significativamente para a atualização didático-pedagógica na área. Em sua maioria, comentaram que somente a graduação em Letras não foi suficiente nas suas trajetórias. Na verdade, a preocupação recai sobre as teorias atuais para que possam assim acionar em saberes docentes como alunos transferidos para as salas de aula, ou seja, agindo como docentes reflexivos de suas próprias experiências vividas como alunos. É por intermédio dessa reflexão que surgem as motivações e os desejos de modificações do seu fazer docente cotidiano.

Apontamos também como resultado da pesquisa uma carência dos saberes docentes dos professores de inglês que atuam em escolas de idiomas, pela falta de dados perante as respostas à pesquisa. A impossibilidade desses professores deve-se ao fato das normas, valores e das regras didáticas e metodológicas que lhes são imposta pela maioria das escolas de cursos livres, pois, como já salientado, “engessam” o desenvolvimento profissional dos docentes ao utilizarem os materiais didáticos que as escolas definem sem dar espaço a outras fontes que poderiam ser utilizadas nas aulas de inglês, como músicas, jogos, exercícios extras, filmes, tecnologias (como recursos visuais e auditivos), etc.

Tudo isso faz com que o professor sinta-se frustrado e insatisfeito, não enxergando uma perspectiva de desenvolvimento em uma escola de cursos livres, pois pela própria cultura essas escolas não exigem a formação e apenas capacitam seus docentes com “treinamentos” realizados dentro das escolas.

Vale ressaltar que os saberes são de suma importância para todos os profissionais de línguas, independentemente do seu local de trabalho, pois evidenciam as ações formativas dos indivíduos e do profissional docente que ele é ou que quer tornar-se.

Nesta direção, há de se ponderar que é necessário o investimento da formação docente e profissional aos docentes de línguas nas escolas de idiomas. Ademais, são necessárias maiores

e melhores ofertas de cursos de formação continuada aos professores das redes públicas e privadas a fim de oportunizar o conhecimento das novas tendências educacionais da atualidade no ensino-aprendizagem de uma LE, e que atenda aos anseios desses alunos ao estudarem uma segunda língua, como abordado na introdução deste estudo e, principalmente, ampliar no cenário do uso das novas tecnologias, as quais proporcione aos alunos uma aprendizagem autônoma.

Esperamos, com este estudo, poder pontuar os aspectos primordiais aos docentes de LI pesquisados, aspectos esses que ajudaram a definir a valorização da docência e dos conhecimentos teóricos ligados à área de línguas, os quais se podem designar de “detentores de uma reflexão crítica a fim de perceberem a realidade na qual se inserem”. Além disso, essa ação docente conduz à produção de novos conhecimentos e competências com o intuito de promover profissionais ainda mais capazes de inovar e buscar diferentes estratégias de atuação docente e profissional.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Portugal: Edições 70, 2009.
- CELANI, M. A. A. Uma abordagem centrada no aluno para os Cursos de Letras. In: M. A. A. Celani (ed) . **Ensino de línguas**. Cadernos PUC, nº 17. São Paulo: EDUC, 1984a.
- CELANI, M. A. A. Considerações sobre a disciplina “Prática de ensino de Inglês” nos Cursos de Licenciatura. In: M. A. A. Celani (ed). **Ensino de línguas**. Cadernos PUC, nº 17. São Paulo: EDUC, 1984b.
- CELANI, M. A. A. As línguas estrangeiras e a ideologia subjacente à organização dos currículos da escola pública. In: **Educação para crescer**. Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino, Rio Grande do Sul, 1987.
- CELANI, M. A. A . **A educação continuada do professor**. Revista Ciência e Cultura, v.40, nº 2, p.158-163, fev.1998.
- CELANI, M. A. A. **O perfil do educador do ensino de línguas: o que muda?** Comunicação apresentada em mesa-redonda no I ENCONTRO NACIONAL DE POLÍTICAS DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, U.F.S.C, Florianópolis, 1996.
- CELANI, M. A. A. Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro. In: CELANI, M. A. A. (org) **Ensino de segunda língua: redescobrimdo as origens**. São Paulo: EDUC, 1997.
- CELANI, M. A. A. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V. J. (Org.). **O professor de línguas: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2001.

CELANI, M. A. A. Um programa de formação contínua. In: CELANI, M. A. A. **Professores e formadores em mudança**: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas: Mercado de Letras, 2002, p.19-35.

CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. In: CELANI, M. A. A., RAMOS, R. C. G.: e FREIRE, M. M. (Org.). **A abordagem instrumental no Brasil**: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências; tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. - 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Portugal/Lisboa: Educa, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD; GAUTHIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais**. Porto, Portugal: Rés Editora, 2001.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais**. Porto, Portugal: Rés Editora, 2001.